



# Entre las prácticas y los territorios

La experiencia de un taller integrador  
en un pueblo rural



Fotografía aportada por los autores

**Lucas Hirsch**  
**Pamela Travaglia**





## Lucas Hirsch

Doctorando en Ciencias Sociales (UNRC). Especialista en Ciencias Sociales (INFOD). Comunicador Social y licenciado en Ciencias de la Comunicación (UNRC). Profesor en Psicología (ISFD Ramón Menéndez Pidal). Docente e investigador del Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Río Cuarto y docente del Instituto Superior Juan Cinotto. Autor de diferentes libros y artículos de revistas sobre temas referidos a la educación y la comunicación.

Contacto: [lucashirsch@gmail.com](mailto:lucashirsch@gmail.com)



## Pamela Tavaglia

Máster en Neurociencias y Biología del Comportamiento (UPO). Especialista docente de nivel superior en Educación y TIC (Ministerio de Educación de la Nación). Diplomada en Neuroeducación para el Aprendizaje (UNVM). Licenciada en Psicopedagogía (UNRC). Jefa de trabajos prácticos en asignaturas del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Río Cuarto y profesora titular en asignaturas del Profesorado de Educación Especial, Inicial y Primaria del Instituto Superior Juan Cinotto, Sampacho, Córdoba, Argentina. Integrante de equipos de investigación en relación con las neurociencias y la psicología educacional. Autora de diversas publicaciones.

Contacto: [pametravaglia@gmail.com](mailto:pametravaglia@gmail.com)

# Entre las prácticas y los territorios

*La experiencia de un taller integrador en un pueblo rural*

*Between practices and territories. The experience of an integrative workshop in a rural town*

**Lucas Hirsch**  
**Pamela Tavaglia**

*Fecha de recepción: 28 de noviembre de 2022*

*Fecha de aceptación: 12 de abril de 2023*

## RESUMEN

El presente relato sistematiza la experiencia desarrollada dentro del espacio denominado “Taller integrador” en un Instituto de Formación Docente de un pueblo rural de la provincia de Córdoba, Argentina. Este espacio está instituido en el campo de la Práctica Docente I de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria.

La experiencia da cuenta de niveles significativos de integración que hemos concretado al interior de este taller: la vinculación entre ambos profesorados, la interacción entre el discurso científico y el artístico, la articulación de las prácticas escolares y los territorios, entre otros.

Con los objetivos centrales de contribuir a la problematización y construcción crítica de nuevos conocimientos y de posibilitar el diálogo, la reflexión y las construcciones colaborativas en relación con distintas temáticas y experiencias, se concretaron diferentes instancias artísticas: ciclos de cine, intervenciones vinculadas al muralismo, al teatro y la fotografía, entre otras manifestaciones del arte.

Este recorrido nos ha permitido experimentar una educación en constante apertura, no solo a nuevas discusiones y reflexiones entre las distintas perspectivas teóricas y experienciales al interior de los institutos, sino también a nuevas territorialidades, saberes y conocimientos antes excluidos.

## palabras clave

**educación · práctica pedagógica · zona rural  
integración social · taller (método pedagógico)**

## ABSTRACT

This report systematizes the experience developed in a Teacher Training Institute, within the space called "Integrative Workshop", in a rural town in the province of Córdoba, Argentina. This space is instituted in the field of Teaching Practice I of Teachers of Initial and Primary Education.

The experience shows significant levels of integration that we have specified within this workshop, from the link between both teachers, the interaction between scientific and artistic discourse, the link between school practices and territories, among others.

With the main objectives of contributing to the problematization and critical construction of new knowledge and enabling dialogue, reflection, collaborative constructions in relation to different themes and experiences, different artistic instances were materialized. They ranged from film cycles to interventions linked to muralism, theater, photography, among other manifestations of art.

All this journey has allowed us to experience an education in constant openness, not only to new discussions, reflections, between the different theoretical and experiential perspectives within the institutes; but also to new territorialities, knowledge and knowledge previously excluded.

## keywords

**education · teaching practice · rural areas  
social integration · workshops (teaching method)**

## Introducción

La experiencia que se describe a continuación se lleva a cabo en el Instituto Superior Juan Cinotto de la localidad de Sampacho, Córdoba, desde el año 2013 hasta la actualidad, y se propone como un lugar de reflexión y debate entre estudiantes y docentes de primer año de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria. Específicamente, la idea surge de un Taller integrador, el cual se "constituye en un espacio de construcción de experiencias y conocimientos en torno a un tema o problemática relevante para la formación" (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2015, p. 18), y se organiza dentro del campo de la Práctica Docente I.

La experiencia adquiere sus propios relieves y matices, devenidos de las características del territorio en el cual se inscribe, un pueblo rural. Entendemos la categoría "pueblos rurales" en el sentido que lo plantea Cloquell (2014), como aglomeraciones de más de 2.000 y menos de 10.000 habitantes (por lo tanto, no les corresponde la denominación de "localidades rurales", pero tampoco son "ciudades" en sentido legal). Se constituyen en hábitat de productores y trabajadores tanto rurales como industriales y de servicios. El autor especifica que comprenden varios lugares de la pampa argentina y funcionan como un soporte, un nodo central o intermediario para la gestión de la producción, el transporte y la



comercialización de la agricultura. En este sentido, se configuran como espacios socioeconómicos fuertemente relacionados con estas actividades.

La cercanía a ciudades medianas como Río Cuarto o Villa Mercedes posiciona a la localidad de Sampacho en un escenario de tensión permanente en aspectos vinculados a la Educación Superior, que obliteran parcialmente su desarrollo. La creciente tendencia a la concentración en los grandes centros urbanos en todos los niveles y aspectos de la vida social, cultural y económica despoja a la localidad de ciertos recursos materiales y simbólicos para desarrollar actividades culturales y educativas que requieren de cierta complejidad. Por tal motivo, desde esta institución en particular, se traza un recorte de esa realidad con el objetivo de intentar garantizar el derecho a los saberes y las competencias para aquellos estudiantes de la localidad y la región que ven como una opción formarse profesionalmente allí. En algunos casos, es la única posibilidad factible de seguir estudiando. También, se destaca la extensión del instituto con el territorio, para brindar espacios de encuentro, diálogo y formación a los habitantes del pueblo, priorizando a aquellas personas que no tienen acceso a determinados bienes culturales. En ese contexto, se desarrolla el "Taller integrador".

*“...se destaca la extensión del instituto con el territorio, para brindar espacios de encuentro, diálogo y formación a los habitantes del pueblo, priorizando a aquellas personas que no tienen acceso a determinados bienes culturales.”*

## El armado del dispositivo pedagógico

En tanto dispositivo pedagógico, concebimos el Taller integrador como un espacio institucional que posibilita el diálogo, la reflexión y la construcción colaborativa en relación con distintas temáticas y experiencias, procurando la vinculación permanente entre teoría y práctica (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2015). Está conformado por distintas asignaturas y seminarios de las dos carreras, ya que tanto los estudiantes como los docentes, en su mayoría, pertenecen a ambos trayectos formativos. Los espacios involucrados en el Taller integrador son: Práctica Docente I, Pedagogía, Oralidad, Lectura y Escritura, y Problemáticas Socioantropológicas en Educación.

Entre los objetivos del taller, sobre la base de los diseños curriculares de los respectivos profesorados, se destacan:

- Contribuir a la problematización y construcción crítica de nuevos conocimientos acerca del futuro quehacer profesional.
- Posibilitar el diálogo, la reflexión y construcciones colaborativas en relación con distintas temáticas y experiencias.
- Favorecer el análisis y la reflexión en torno a experiencias en diferentes contextos.

Desde el taller, en tanto espacio de producción interdisciplinaria de saberes y experiencias, hemos procurado configurar una estructura de trabajo que articule la producción artística con la discusión científica. En esa línea, se abordan determinados tópicos (lugares de concentración de sentidos) que habilitan a discutir, pensar e interpelar alguna problemática educativa, para articular así los desarrollos conceptuales de los diferentes campos de conocimiento y las unidades curriculares.

*“...se abordan determinados tópicos (lugares de concentración de sentidos) que habilitan a discutir, pensar e interpelar alguna problemática educativa, para articular así los desarrollos conceptuales de los diferentes campos de conocimiento y las unidades curriculares.”*

En el marco de lo planteado en el diseño curricular de la provincia de Córdoba, estos talleres no poseen contenidos prescriptos determinados, sino que son el producto de la integración de aportes desde todos los espacios que constituyen el taller y que se suscitan alrededor del eje de trabajo propuesto: “Contextos y Prácticas Educativas” (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2015). Algunos tópicos trabajados hasta el momento fueron: identidad y educación, cultura e identidad, lecturas y contextos, comunidad y encuentro, ciencia, tecnología y sociedad, la transmirada, leyendas, contextos y prácticas educativas, educación y vínculos, arte y subjetividad.

Estos tópicos se concretan en tres intervenciones artísticas realizadas en el territorio donde se ubica el Instituto de Formación Docente. Las dos primeras consisten en la proyección y el posterior debate sobre una producción cinematográfica que aborda la problemática propuesta en los tópicos. La tercera intervención implica la concreción de variadas mediaciones artísticas, como la pintada de un mural en algún espacio físico –muro, pa-

red, paredón– disponible en el territorio, una instalación artística, la creación de *zentangles*<sup>1</sup> en una calle céntrica de la localidad, la fabricación de poemas para ser leídos de manera interpersonal a la gente que pasa por la calle, una muestra fotográfica en la que se articula el trabajo de dos instituciones, una obra de teatro, entre otras intervenciones, lo cual nos permite plasmar las ideas trabajadas durante todo el año en el taller.

Esta estructura permanece igual en su forma; es decir, independientemente de los años y los tópicos que se trabajen, siempre se realiza el ciclo de cine y las intervenciones artísticas de cierre.<sup>2</sup> Lo que cambia de la estructura es el contenido, o sea, los tópicos de discusión, las películas, las ideas plasmadas en el arte urbano. Esta oscilación, de permanencia y cambio, nos permite, por un lado, aprender año tras año para mejorar las actividades y lograr así un mayor y mejor impacto cultural en el territorio y al interior de los espacios curriculares. Reconocemos que las transformaciones culturales, políticas, sociales y discursivas son procesos con cierta continuidad y a largo plazo. Por otro lado, el cambio en el contenido y las temáticas nos posibilita una originalidad permanente, en tanto que se proponen diferentes producciones artísticas y nuevos ejes de discusión.

<sup>1</sup> Técnica de dibujo creada en 2004 por Rick Roberts y María Thomas, que consiste en crear dibujos a partir de patrones abstractos (formas geométricas) llamados *tangles*.

<sup>2</sup> Algunos aspectos de su forma se vieron trastocados en los dos años de pandemia (2020-2021). Si bien tanto el ciclo de cine como las intervenciones artísticas de cierre continuaron, se realizaron solamente con las propias estudiantes del instituto. El ciclo de cine consistió en el análisis de películas sobre la problemática propuesta y se acompañó con talleres sobre lenguaje audiovisual. Las intervenciones artísticas de cierre consistieron en la elaboración de origamis en 2021 y la realización de un collage en 2022. Ambas producciones fueron expuestas a la comunidad por medio de lugares de la institución que eran visibles desde el exterior, como los árboles de la vereda o las ventanas del edificio.



Los tópicos son sugeridos por los docentes<sup>3</sup> y se trabajan en distintos encuentros-talleres con las alumnas.<sup>4</sup> Después, se hace una búsqueda intensiva de algunas películas que aborden los contenidos relacionados con el tópico. Las estudiantes seleccionan dos films con una justificación estética y de contenido.<sup>5</sup> Estos relatos cinematográficos se analizan desde las distintas disciplinas. Luego, se conforman diferentes grupos de estudiantes para efectuar determinadas tareas. Algunos se ocupan de realizar las fichas técnicas de la película –datos del director, de los principales actores, etc.–; otros se dedican a elaborar una sinopsis del film, pero desde una lectura del tópico puesto en debate. Un tercer grupo se encarga de la promoción del ciclo a través de la realización de afiches, folletos, invitaciones especiales a los colegios, instituciones no formales, eventos creados en redes sociales, etc. Otras estudiantes elaboran posibles preguntas y actividades que orienten la discusión pos-película,<sup>6</sup> y, por último, el grupo restante

<sup>3</sup> Entre los docentes que fueron parte de esta historia del taller y que brindaron su importante colaboración podemos mencionar a Adriana Loser, Denise Possetto, Eliana Fasano, Jimena Pegoraro, Lucas Hirsch, Magalí Salis, Miriam Hirsch, Natalia Rossi, Pamela Travaglia, Roxana Aguirre, Valeria Marchetti.

<sup>4</sup> Para nombrar a este colectivo, lo hacemos en el género femenino, ya que contamos con la particularidad de que durante toda la experiencia siempre han sido estudiantes mujeres. Para referirnos a los otros actores que aparecen en el texto, por una cuestión de práctica/hábito en la escritura, hemos decidido optar por el masculino genérico, sin desconocer los debates recientes en ámbitos académicos y sociales en relación con este uso. Reconocemos que esta problematización es pertinente y adherimos a la discusión desde sus distintas aristas (discursivas, académicas, políticas, sociales, culturales, entre otras).

<sup>5</sup> En más de una oportunidad, se dictaron talleres sobre lenguaje audiovisual.

<sup>6</sup> Consideramos pertinente revalorizar el trabajo creativo con el que varios de los grupos han impulsado estos debates. A veces las palabras no salen de la forma que uno quisiera, o se disparan para diferentes direcciones sin establecer hilos conductores que establezcan contrapuntos, análisis, síntesis, crítica. Para contrarrestar esto, las estudiantes han elaborado diferentes dispositivos habilitadores de las

trabaja en el registro –fotografía, filmación, grabación– del encuentro y el análisis de los aspectos centrales del debate. Este punto es muy importante, ya que lo discutido en el debate será la fuente principal para extraer las ideas centrales que guiarán la elaboración de las intervenciones artísticas de cierre.

A continuación, se ofrece una descripción detallada del origen de la propuesta y algunas de las actividades desarrolladas dentro del taller, dejando entrever las múltiples posibilidades de trabajo colaborativo que pueden llevarse a cabo con las estudiantes. En estas actividades, se favorecen los aprendizajes significativos al vincularse la teoría con la práctica, y al resignificar las experiencias de cada participante.

## El comienzo de un encuentro



Figura 1: Ciclo de cine "Mirar-te" (junio de 2013)

El ciclo de cine "Mirar-te" habilitó las condiciones para fabricar un nuevo momento, un espacio de encuentro, porque la propuesta no se inventó para buscar personas, sino para encontrarse con ellas. Que el encuentro sea un ciclo de cine habla de algunas características que lo definen. Al ser abierto a la comunidad, el ciclo permite la vinculación estética de to-

palabras y el pensamiento, desde crucigramas, juegos con letras, análisis concreto de una escena de la película o un personaje, trabajos grupales con sus posteriores plenarios, etc. Estos instrumentos se diseñaban según las edades de los públicos presentes.

dos los participantes por medio del arte cinematográfico.

El momento es un período, un recorte de tiempo que se instituye como ese instante y no otro, un tiempo en el cual coinciden todos los tiempos de los participantes. Es el punto de concreción de un proceso permanente donde confluyen diversas realidades. También, un momento de encuentro involucra un desplazamiento en el espacio para que los cuerpos y sus existencias tengan su lugar.<sup>7</sup> Por lo tanto, es un espacio de encuentro porque en él se inscriben subjetividades devenidas en espectadores, atentos y críticos, con sus historias, sus pasados, sus aventuras y desventuras, que comparten una experiencia estética.

Estudiantes de distintos niveles, docentes y habitantes de la población confluyen desde sus lugares dispersos, divididos, sueltos, hacia un lugar de conexión, de enlace, de nudo. Así, el espacio de encuentro se caracteriza por ese movimiento que va de lo disperso a lo plegado, para desplegarse posteriormente en una nueva dispersión producto de la fugacidad e instantaneidad del momento. Sin embargo, ese plegamiento que produce el encuentro se desenvuelve en un doble sentido: como pliegue en el otro y con el otro, y como pliegue subjetivo –nuevo giro en la subjetividad, nueva forma de ser y habitar el mundo–. Se pone en marcha esa “subjetividad barroca” que, como bien lo expresa Sousa Santos (2009), se configura desde lo local, lo particular, lo momentáneo, lo efímero y lo transitorio.

Desde esta lectura, una forma de saber si hubo encuentro real, si el debate construyó nuevos sentidos, si la película movilizó, si habi-

litó el pensamiento y la criticidad, es comprobar que algo les pasó a los sujetos al mirar y debatir, al encontrar y encontrarse, al discutir con el otro o por el otro, al preguntar y repreguntar-se, al posicionarse en el lugar de esa alteridad. El debate posterior a la película asume en ese momento su rol central.

Si los espectadores salen de la sala y todo sigue igual, si no tuvo repercusión lo vivido, si no hubo comentarios (buenos o malos), si todo permanece inalterable, nos da al menos un leve indicio de que no se produjo ningún encuentro, ni con el discurso artístico, ni entre los participantes del ciclo de cine, ni en el sujeto consigo mismo.

Esos comentarios tienen que surgir, no porque se indague o se pregunte a los sujetos sobre la película o sobre el hecho concreto de estar ahí, sino por el anhelo de que la temática, el film o lo que les pasó en esa experiencia se transforme en una fuerza tan irreprimible que las personas se vean impelidas a decir algo, comentar, hablar con los otros.

De esta manera, el trabajo con la película no se reduce a una mera catarsis, en la que el sujeto pretende proyectar sus propias emociones, identificándose con los actores del relato fílmico, lo que luego provoca una introversión del deseo y el sentido hacia adentro de su propia individualidad. Por el contrario, con esta propuesta, el sentido viaja con la palabra hacia afuera, hacia el otro, escribiendo y describiendo lo que el sujeto vive desde su propio territorio, conformándose en discurso local, en parte de la discusión cotidiana, en una problemática ya no individual, sino social.<sup>8</sup> Como dice Saramago en su hermoso cuento *La isla*

<sup>7</sup> El ciclo ha recorrido distintos espacios para concretar su intervención, desde cines, teatros, SUM de cooperativas, establecimientos educativos de distintos niveles, talleres para adultos mayores, entre otros. Nunca se pretendió fijar un mismo lugar, sino que, por el contrario, la intención siempre fue desplazarse por diferentes puntos del territorio para habilitar la posibilidad de juntarse a disfrutar y pensar desde aquello que el relato fílmico nos muestra y nos dice.

<sup>8</sup> Desde una mirada lacaniana (1981-1984), podríamos arriesgarnos a sostener que las películas se insertan no solo en el plano simbólico, sino, también, en el plano imaginario. Son esas imágenes fantasmagóricas que se desprenden de las pantallas las que nos dejan siempre *algo más* de lo que podamos decir con la palabra (plano simbólico). Es decir, lo imaginario como un exceso de sentido, siempre incompleto, abierto a la pura imaginación.





*desconocida*: “si no sales de ti, no llegas a saber quién eres” (2001, p. 26).

Esto implica que las temáticas trabajadas –la violencia, la marginación, la discriminación o la identidad, entre otras– no se configuran en un problema individual, que recae con todo su peso sobre la subjetividad de la persona, que la cierra sobre sí misma, que imprime la insoportable carga de la culpa sobre sus hombros; sino que se despliega como una problemática social, cuya subjetividad contribuye en parte a ese todo, donde la mirada y la voz del otro auxilia su propia mirada y su propia voz. De esta manera, el sujeto puede empezar a entrever que en su palabra viaja la palabra del otro; que, a ese otro, con algo de ajenidad y extranjería, le pasan algunas cosas similares a las suyas; que esa otredad que lo discrimina, que le impide la construcción de su identidad, también es otredad que lo puede ayudar, sostener, encontrar; que problemas de este tipo no se resuelven en solitario, sino de manera colectiva, en la discusión con el otro, en el aprendizaje social.

Otra característica del ciclo de cine es que posibilita la constitución de un momento abierto, que no se cierra y muere en un encuentro, sino que se vuelve abrir en otro tiempo, pero con conexiones con el momento anterior. Esto logra la continuidad buscada para la transformación social y cultural.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Esta experiencia nos ha demostrado que la continuidad nunca es plena. Por el contrario, está atravesada por saltos, quiebres, huecos, contradicciones, yuxtaposiciones, rupturas. La pandemia del 2020-2021 se constituye en un ejemplo paradigmático de esto que pensamos. Es decir, la continuidad en un proyecto se asienta en la paradoja histórica y social de involucrar en su propio interior la discontinuidad como elemento dinamizador. Es por las constantes interrupciones, conflictos, saltos, idas y vueltas, que se aprenden nuevas ideas superadoras que complejizan las intervenciones y favorecen la integración en el proceso de desarrollo territorial. Así, mientras hay cierta continuidad por la potencialidad de la realidad dada, hay una discontinuidad en el acontecer de esa realidad, en tanto nunca se reproduce de manera igual en su desarrollo.

El ciclo reproduce así la lógica creativa y constructiva de la continuidad (momento en que se realiza la proyección) y discontinuidad (momento intermedio en la cual los sujetos alojan a sus propios devenires). De esta manera, la historia (en singular) del encuentro en el cine se diversifica en historias (en plural), en experiencias sociales y particulares al mismo tiempo, lo que provoca que no haya una lectura de la película, de ese trozo de mundo, sino lecturas de ese universo, diferentes, ampliadas, contrapuestas, múltiples. De allí que el ciclo, compuesto por momentos abiertos que se repiten, se configure como aproximación de las particularidades subjetivas sobre una universalidad que las trasciende. Es decir, como una paradoja, cuyo espacio abierto, que no se resuelve, que no se cierra, habilita el permanente decir; o mejor expresado, impide que sea dicha la última palabra, que se cierre el sentido, que se imponga lo absoluto como única posibilidad.

## Pintando paredes y calles



Figura 2: Realización de mural en Terminal de ómnibus de Sampacho (noviembre de 2013)

La mano se desliza sobre la pared o la calle como despojada de una voluntad individual. Da la sensación de que su movilidad se realiza por la apropiación que el dibujo ha hecho de la mano, para que esta ejecute el mismo movimiento que el dibujo le reclama y la voluntad

concede. Un fino relieve pinta sobre la superficie del cemento la profundidad de un mundo, de un pensamiento, de una semiosis. Los dedos acompañan, solo acompañan el devenir zigzagueante de los trazos. Entre el pincel, la tiza y el hormigón se abre un hueco que da nacimiento a todo un universo simbólico, que hace presente la ausencia de una realidad, otra, invisible, marginada, naturalizada. Los murales, los *zentangles*, cumplen esa misión, la misión del signo, que remite a otra cosa ausente, pero no como un mero reflejo, sino como una reelaboración con otro sentido, con otra dirección.



Figura 3: Realización de zentangles en una calle céntrica de Sampacho (noviembre de 2015)

El mural, el *zentangle*, se transforma en una marca en el territorio que no dice nada por sí mismo, pero que hace decir a las personas en las lecturas que estas ejercen sobre las imágenes. Por lo tanto, las pinturas, más que dar alguna respuesta, abren preguntas, interpelan desde lo estético el sentido cultural, político, social de la existencia. Allí permanece, en un silencio aparente, en una quietud ilusoria, renaciendo indefinidamente en cada mirada de los sujetos. Mutilado, despedazado, recortado, en cada nueva interpretación. Matado, resucitado, recreado, subsiste e insiste por permanecer y denunciar, por resistir y desocultar realidades espinosas, difíciles, duras.

Desde su indocilidad, el mural bordea los avatares del tiempo para hacer memoria de aquellos sujetos que de tanto ser apartados de

la historia terminan por ser olvidados. En sus extrañezas figurativas se inaugura constantemente un enigma que impide cualquier interpretación cerrada y absoluta; por eso, nunca pasa de moda, siempre tiene algo para contar-nos. En otros términos, como en nuestro decir nunca podemos completarlo, termina por enunciar-nos realidades en la resonancia de nuestras propias palabras. Su mudez no es mutismo, sólo silencio, para que nuestras voces se desplieguen, se escuchen, se sientan. El silencio emerge como magia que hace aparecer la belleza en un lugar que estaba abandonado, relegado, como un paredón, una calle o un muro; sitios que por ser tan cotidianos se habían hecho invisibles, se habían ocultado, escondido.

Pintar sobre la superficie del cemento en algún lugar abierto del territorio se torna así otro espacio de encuentro. El boceto preliminar surge de lo problematizado, discutido, pensado a lo largo del año en el Taller integrador y en el ciclo de cine. La idea final se termina de plasmar en la configuración definitiva de estas intervenciones, como si los últimos trazos, las últimas líneas, los últimos colores se hicieran esperar para marcar la fugacidad del instante creativo, perpetuando imágenes ya muralizadas en nuestras mentes.

El trabajo estético de estas intervenciones es coordinado por artistas locales convocados especialmente para la ocasión.<sup>10</sup> Ellos realizan varios encuentros con las estudiantes para trabajar temas como el sentido de la obra, los colores, las formas, entre otros. Dicho trabajo involucra una jornada completa, en la cual se comparten mates, almuerzos, conversaciones, chistes, reflexiones, sensaciones, pareceres. También se deja espacio a la improvisación de los públicos que son invitados a esa jornada, para que también se animen a pintar, a interve-

<sup>10</sup> Los artistas que han colaborado, y están dispuestos a hacerlo cada vez que los convocamos, son Marcos Bressan y Natalia Frachetti.



nir en esa creación a partir de lo que les pasa, de lo que sienten, de lo que piensan en ese momento. Estos encuentros son acompañados en general por los distintos medios locales de comunicación, que realizan la cobertura mediática del evento.

## Irrupciones poéticas itinerantes<sup>11</sup>

Lunes otra vez/ sobre la ciudad/ la gente que ves/ vive en soledad.../ Esas letras, arquetípicas de los tiempos actuales e inmortalizadas en la sutil melodía de Sui Generis (1973), fueron una inspiración inconsciente que nos movilizó a llevar la poesía al espacio urbanizado. Necesitábamos impedir con todas nuestras fuerzas que “el sol muera sobre las avenidas” y deje “las calles sin color, vestidas de gris”.

En un cofre, conservamos los haikus elaborados por las estudiantes<sup>12</sup> en el taller de Oralidad, Lectura y Escritura. Además, junto a un profesor de Artes Visuales, las estudiantes plasmaron sus poemas en unos señaladores plastificados e imantados. Con la ayuda del profesor de Teatro, se preparó a las estudiantes en la interpretación actoral de los haikus. Se construyeron personajes cuyo maquillaje y vestuarios tenían muchos colores, y esperamos...

Apenas despuntaban los primeros claros del sol de un lunes a la mañana, salimos a irrumpir poéticamente. Nos movíamos de un lado para el otro, de la municipalidad al banco, del banco a la cooperativa, de la cooperativa a la plaza, a los bomberos, a los negocios. Con ese poder que la calle potencia, frenábamos a los transeúntes y les contábamos la consigna: tenía que detenerse unos minutos y dejarse

<sup>11</sup> Actividad llevada a cabo en noviembre de 2017.

<sup>12</sup> De origen japonés, el haiku es un poema breve, organizado en un esquema específico y sin rima. Busca, a través de la sencillez, la sutileza y la austeridad, capturar el instante, la emoción de un momento aparentemente banal pero lleno de significado.

agarrar las manos. A cambio, se interpretaba el poema y se le regalaba el señalador con el haiku.

Las reacciones fueron tan diversas como las personalidades encontradas. Lo que comenzó como un susurro se multiplicó en murmullo, en enjambre de voces, en grito poético. La gente comenzaba a juntarse, los medios de comunicación salieron a tratar de relatar el acontecimiento. Algo inéditamente bello había ocurrido en el pueblo...

*“Las reacciones fueron tan diversas como las personalidades encontradas. Lo que comenzó como un susurro se multiplicó en murmullo, en enjambre de voces, en grito poético. La gente comenzaba a juntarse, los medios de comunicación salieron a tratar de relatar el acontecimiento. Algo inéditamente bello había ocurrido en el pueblo...”*

La siguiente irrupción fue igual de potente. Ocupamos el cine de la localidad y trazamos un laberinto en su interior con distintos tipos de telas. Fabricamos nuevos poemas, pero en este caso las interpretaciones fueron realizadas por estatuas vivientes encarnadas por las propias estudiantes. A su vez, pusimos espejos intervenidos artísticamente en diferentes lugares del recorrido. Nuevamente, los profesores de Arte, Literatura y Teatro hicieron sus aportes. El relato cinematográfico también tenía su espacio. Tanto en la entrada

del laberinto como en su interior y en el final, se proyectaba la película *The Wall*, de Alan Parker (1982).

El recorrido funcionaba así: las personas ingresaban al hall del cine, cruzaban los primeros espejos y tenían que “atravesar la película”, la cual se proyectaba en una tela. Una vez dentro de ese mundo, comenzaba el laberinto lleno de espejos con frases poéticas e imágenes. El rostro de las personas se reflejaba en esos discursos. Al interior de los pasillos, se encontraban las estatuas vivientes. Estas sorprendían a las personas con su movimiento repentino, las abrazaban y les recitaban un poema al oído. Cuando salían del laberinto, se encontraban en la sala principal del cine. Subían a una especie de escenario y tenían que colgar en un telón una frase (previamente elaborada por las estudiantes) que representara lo que habían sentido en esta experiencia. Luego, salían por otro lugar.



Figura 4: Estatuas vivientes representadas por las estudiantes (noviembre de 2016)

El efecto era contundente... Algo se había modificado para siempre en alguna partícula de la historia de estas personas; nos los hacían saber después de que la emoción decantara y diera lugar a la palabra.

Una tercera intervención de este tipo, con características similares, se generó a partir del teatro. La particularidad de este evento artístico es que cobijó en su desarrollo a las estudiantes del seminario Educación Artístico Expresiva del Profesorado de Educación Espe-

cial. Más articulación e integración abrazada por el poder flexible del arte.

Sobre la base de leyendas urbanas de la provincia de Córdoba, se construyó una obra de teatro adaptándola según la perspectiva de los contenidos que engloba el eje propuesto para ese año en el taller.<sup>13</sup> La puesta en escena se concretó en un escenario acondicionado para tal fin. Iluminación, sonido, proyecciones audiovisuales envolvían en una dimensión estética el trabajo desplegado por las estudiantes devenidas en actrices.



Figura 5: Puesta en escena de la obra de teatro en un salón de Sampacho (noviembre de 2019)

Los constantes ensayos previos a la función habían dado sus frutos. El cuerpo y sus movimientos sostenían los múltiples significados que se tejían en la trama, mientras las palabras hilaban, cosían, direccionaban ciertos sentidos que funcionaban como embrague argumentativo de las ideas que queríamos representar. Lo dionisiaco y lo apolíneo se abrazaban, se peleaban, se entreveraban, se volvían a distanciar. En ese enredo, el público se hacía parte de la obra; intercedía, curioseaba, se asqueaba, temía, reflexionaba...

En 2022, incursionamos en lo que denominamos “arte inmersivo”. La música, la actuación, la poesía, la pintura, las imágenes se amarraron, se anudaron, se adhirieron como

<sup>13</sup> El eje de trabajo de ese año en particular se denominó “Leyendas: explicando lo inexplicable”.



musgo en la piedra para desplegar la atmósfera necesaria para la inmersión. Los humanos se sumergían por el túnel en uno de los cines-teatro de la localidad, donde una especie de coro de actrices interpretaba poemas de escritores locales con una música envolvente que parecía emerger del subsuelo de un mundo onírico. Otros actores se entremezclaban en el público que recorría el espacio para hacer de lo diverso una comunión, una masa atrayente de cuerpos, emociones e ideas.

Una cortina separaba una atmósfera imaginaria y simbólica de otra. De un lado, lo que se dejaba atrás en esa exploración, en ese itinerario, la poesía, que aún resonaba como un susurro en los cuerpos; del otro, una escena configurada por un cuadro que se pintaba en vivo e imágenes audiovisuales que exploraban el espacio infinito. La música hacía de puente entre los mundos.

El arte se fundió con la subjetividad de cada uno que transitaba por esa instalación artística. En el momento de la inmersión fueron uno, cuando emergieron a la superficie fueron múltiples...

## La imagen en foto

La fotografía se ganó un lugar en las intervenciones artísticas de cierre del taller. Si bien la mayoría de los actores territoriales con los que trabajamos en estos proyectos son niños, también lo hemos hecho con adolescentes y personas mayores. En este caso, mujeres que concurrían a los diferentes talleres del Instituto Nacional de Servicios Sociales para Jubilados y Pensionados (PAMI) de la localidad de Sampacho formaron parte activa tanto del ciclo de cine "Mirar-te" como de la intervención de cierre. Esta última consistió en la elaboración, por parte de cada una de las participantes, de una foto-epígrafe que representara alguna sensación o idea que les habían generado los encuentros del ciclo de cine. Ta-

ller de diseño fotográfico por medio, se realizó la impresión de las distintas fotografías y se las preparó para una muestra. Ese día, entre música, mates y torta, se compartieron con el público las obras.

En un mundo donde la fluidez de las imágenes digitales socava constantemente el valor icónico de la fotografía, el trabajo realizado de sensibilización, maduración y elaboración de una idea estética hizo de esta experiencia un hecho singular para sus protagonistas. El epígrafe pretendió delinear un campo de sentidos posibles, aunque la polisemia de la imagen tendía siempre a desbordar los límites y provocar en el espectador lecturas alternativas.

Luego de todas estas intervenciones, como última actividad, convocamos a las alumnas del taller para que relataran sus experiencias de todo el proceso. En ese relato, se deja constancia de las ideas, de los errores, de las críticas, para que con sus análisis y reinterpretaciones se pueda mejorar el espacio tallerístico y las tareas para el próximo año.

## Taller integrador: fabricación de un espacio móvil

Como ya hemos sugerido, entendemos el Taller integrador como "un espacio articulador móvil" (Hirsch, 2014). "Espacio" por su capacidad de hacer lugar, como continente de ideas, discursos, sentimientos, percepciones. "Articulador", en tanto pone en relación no solo las distintas disciplinas, sino también a dos carreras (Profesorado de Educación Inicial y Primaria), diferentes sujetos (alumnas, profesores, habitantes del territorio), escuela y pueblo, arte y ciencia. Y es un espacio "móvil" en tanto que siempre está desplazado, corrido, deslizado, del centro al margen, de la escuela al territorio, del texto al contexto, del taller a las disciplinas. En este sentido, esta nueva configuración curricular-territorial rompe con las

nociones de centro, y con dicotomías como texto-contexto o adentro-afuera. Así, el Taller integrador se conforma como un elemento cultural más dentro de ese gran enjambre de sentido que implica el territorio físico y simbólico de la localidad de Sampacho y la zona adyacente.

Este proceso deconstructivo y disruptivo de la escuela tradicional (cerrada, recortada, fijada) construye nuevas territorialidades culturales y simbólicas, que habilitan otros espacios por donde circula el deseo y el sentido, donde se inscriben las subjetividades no solo de las estudiantes y los profesores, sino también de aquellos sujetos de la localidad que de alguna u otra manera son partícipes del proyecto.

*“Este proceso deconstructivo y disruptivo de la escuela tradicional (cerrada, recortada, fijada) construye nuevas territorialidades culturales y simbólicas, que habilitan otros espacios por donde circula el deseo y el sentido, donde se inscriben las subjetividades no solo de las estudiantes y los profesores, sino también de aquellos sujetos de la localidad que de alguna u otra manera son partícipes del proyecto.”*

En ese proceso expansivo de territorialización cultural, se traman nudos de sentidos por medio de los pliegues simbólicos que ge-

nera cada intervención en la población. Este deslizamiento del aula al territorio posibilita que la discusión sobre las distintas temáticas no se cierre en cuatro paredes, sino que forme parte del discurso social más amplio, es decir, que se constituya en una discusión de todos.

El movimiento del Taller integrador también impacta hacia el interior de los espacios curriculares, lo que provoca cambios en los diversos contenidos conceptuales, ya que los tópicos que se plantean interpelan los conceptos planificados en las disciplinas. La idea es que cada espacio curricular haga su aporte teórico sobre el tópico del taller, al mismo tiempo que la discusión y el trabajo de este espacio articulador enriquezca, nutra, complejice la perspectiva de la disciplina en particular. Así, se produce una especie de ida y vuelta, en un espiral ascendente, entre las perspectivas particulares y el espacio integrador en común. Este se reconstituye como un lugar complejizador, problematizador y enriquecedor, al devolver a las disciplinas una mirada ampliada y multidisciplinar sobre sus propios contenidos conceptuales. Este proceso exige renovar, agregar, pensar y repensar determinados contenidos conceptuales de cada espacio.

En lo procedimental, también se enriquecen los espacios curriculares, ya que las películas, las instancias artísticas u otras actividades realizadas en el taller son trabajadas, re-elaboradas en cada espacio para que, a partir de esas acciones, se puedan producir nuevos sentidos que aporten otras ideas al taller y a la propia disciplina. Esto permite una verdadera integración de los distintos espacios. Un ejemplo que evidencia este intercambio entre el taller y las otras asignaturas y/o seminarios es el proceso de análisis de una misma película para los distintos espacios curriculares. Esto evita la superposición de trabajo hacia las alumnas, al mismo tiempo que potencia y profundiza sus miradas sobre un determinado caso.



*“En lo procedimental, también se enriquecen los espacios curriculares, ya que las películas, las instancias artísticas u otras actividades realizadas en el taller son trabajadas, re-elaboradas en cada espacio para que, a partir de esas acciones, se puedan producir nuevos sentidos que aporten otras ideas al taller y a la propia disciplina.”*

En cuanto a lo actitudinal, se percibe que el propio trabajo grupal que habilita el taller posibilita otros espacios de encuentro entre las alumnas y de ellas con los docentes, lo que promueve nuevos vínculos de solidaridad, compañerismo, respeto intelectual y empatía. Las estudiantes vuelven a las aulas activadas después de cada intervención, con otra predisposición hacia el aprendizaje y hacia la relación con el otro.

Un ejemplo claro de este proceso de pliegue subjetivo y actitudinal es el trabajo realizado en torno al tópico de discriminación. La propuesta de esta temática surgió debido a que en el interior del propio curso se evidenciaban procesos de discriminación social. La problematización del tópico y las distintas intervenciones artísticas provocaron cambios actitudinales significativos al posicionar a los sujetos en los distintos espacios de encuentro desde lugares distintos. Hay una imagen de la pintada del mural donde se eternizó una escena en la que las alumnas jugaban, se pintaban, se reían, disfrutaban. El solo hecho de que este

encuentro se haya producido hace que el esfuerzo puesto en juego y el compromiso emprendido valgan la pena.

## Religar espacios y dimensiones

A modo de cierre, queremos dejar asentadas algunas reflexiones. Consideramos que, debido a algunas características de estos institutos enclavados en pueblos rurales –como su tendencia a ser relativamente invisibilizados por otras instituciones culturales (medios de comunicación, redes sociales, instituciones culturales y educativas de las ciudades cercanas), la escasa regularidad de instancias artísticas-culturales en estos territorios, y los contextos actuales, atravesados por dinámicas sociales que en su cotidianeidad tienden a desplazar el conocimiento fundamentado, reflexionado–, un número importante de acciones pedagógicas necesitan ser pensadas del aula hacia afuera. En concreto, sostenemos la idea de que estas actividades deben insertarse en la configuración de una tríada constituida en clave pedagógica-comunicacional por las prácticas docentes (con sus múltiples relaciones y determinaciones), el territorio (con toda su complejidad) y la propia institución educativa (con su cultura institucional).

Cuando mencionamos que esta tríada debe ser pensada en clave comunicacional, es porque compartimos los supuestos de Freire (1984) acerca de que la educación es ante todo comunicación, diálogo, un encuentro entre interlocutores que buscan la significación de los significados. Más aún, para el pedagogo brasileño, el propio mundo humano, en su dimensión cultural e histórica, es construido en las redes de la comunicación y la intersubjetividad. Así, la comunicación implica una reciprocidad que no puede romperse, al mismo tiempo que el acto educativo de pensar se despliega en la doble función de ser cognitiva y comunicativa.

De allí que estas actividades no puedan planificarse como una extensión unidireccional de un lugar a otro, del aula al exterior, en la que el objeto cognoscible sea transferido, sino como una instancia de encuentro comunicativo y dialéctico entre los sujetos que habitan el aula, la institución y el territorio.

A su vez, dos conceptos importantes nos ayudan a comprender la dinámica y el sentido de esta tríada comunicativa: la "voluntad de poder" y la "tautología de la potencia".

En cuanto a la "voluntad de poder", la pensamos en una interpretación posible del concepto nietzscheano (Nietzsche, 1994): como una voluntad de voluntad; como una fuerza irreprimible, imparabile, constante y creativa que atraviesa la vida social, en la que aun para conservar lo hecho en cada acción, estas tienen que seguir creciendo. Consideramos que es la innovación permanente, la creatividad constante puesta en este tipo de actividades la que no solo permite entamar las prácticas docentes, la institución y el territorio, sino también posicionar al instituto en un lugar de cierto prestigio simbólico, sostener su visibilidad y ser parte de su subsistencia. En el propio crecimiento de estas acciones pedagógicas comunicacionales está su permanencia en el espacio público.

A la idea de una "tautología de la potencia" la tomamos prestada de Rancière (2003), en particular de la concepción de que en lo *uno* está contenido el *todo* y lo *múltiple*. Todo está en todo, círculo de la potencia. En cada acción articulada está toda la práctica docente, todo el instituto y todo el territorio. La potencia de la intervención se multiplica, se aumenta. En cada palabra de un poema está toda la potencia del lenguaje, en cada mano que acaricia el rostro del otro están todas las manos. Todos en todos, como colectivo, trabajando en equipo, aprendiendo uno del otro, posibilitan que cada acción pedagógica y comunicativa,

al mismo tiempo que disminuye la carga de trabajo de los sujetos que la realizan, aumenta la potencia de su sentido y de su aprendizaje. Solo diseñando las tareas con este propósito se puede soportar la voluntad de poder que estas acciones conllevan. De lo contrario, el cansancio adviene, la creatividad disminuye, el Taller integrador se solidifica para desintegrarse y desaparecer.

*“Consideramos que es la innovación permanente, la creatividad constante puesta en este tipo de actividades la que no solo permite entamar las prácticas docentes, la institución y el territorio, sino también posicionar al instituto en un lugar de cierto prestigio simbólico, sostener su visibilidad y ser parte de su subsistencia.”*


Creemos que estos nuevos formatos curriculares permiten la posibilidad de pensar en una institución educativa en constante apertura, no solo a nuevas discusiones, reflexiones y debates entre las distintas perspectivas teóricas y experienciales al interior de los institutos o de las carreras, sino también a nuevas territorialidades, saberes y conocimientos antes excluidos. Así, la apertura da paso a la expansión y diversificación cultural, y con ello, al desarrollo territorial de las poblaciones rurales donde se emplazan estas instituciones educativas.

También consideramos que estos tipos de talleres movilizan las instituciones, los conocimientos y a los sujetos. El vaivén que se





produce entre el Taller integrador y los seminarios, las asignaturas y las prácticas docentes saca al conocimiento del lugar estanco de la disciplina para ser interpelado desde lo interdisciplinar. Al mismo tiempo, ese conocimiento tensionado desde varias perspectivas teóricas es arrojado a la calle, al barrio, al pueblo, para ser nuevamente discutido y reinterpretado. De esta manera, las instituciones académicas se tornan más flexibles, plásticas e inteligentes, al compartir sus producciones con otras instituciones y ciudadanos de sus localidades; y al aprender de los discursos, los saberes y las emociones que circulan en las regiones de las que forman parte.

Por último, queremos agradecer a todos aquellos que, con sus aportes, sus tiempos y sus energías hacen posible la construcción de esta experiencia. El agradecimiento va acompañado de un reconocimiento a la alteridad, ya que este tipo de trabajo solo se puede lograr en colaboración con el otro. En este sentido, el otro se abre como posibilidad, como mundo a recorrer. Desde esos mundos-otros, tratamos de construir el otro mundo. 

## Referencias

- Cloquell, S.** (Coord.) (2014). *Pueblos rurales. Territorios, sociedad y ambiente en la nueva agricultura*. CICCUS.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.** (2015). *Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Inicial. Profesorado de Educación Primaria*. Gobierno de la Provincia de Córdoba.
- Freire, P.** (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P.** (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI.
- Hirsch, L.** (2014). *Teatroanálisis. Una lectura desde lo in-significante*. En Hirsch, L. (Comp.). *Teatro y subjetividad. Un encuentro entre arte, psicología y salud* (pp. 13-64). Alción.
- Lacan, J.** (1981). *Los escritos técnicos de Freud*. Paidós.
- Lacan, J.** (1984). *Seminario sobre la carta robada*. Siglo XXI.
- Nietzsche, F.** (1994). *La voluntad de poder*. EDAF.
- Parker, A.** (1982). *The Wall*. [Film]. Metro-Goldwyn-Mayer.
- Rancière, J.** (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Laertes.
- Saramago, J.** (2006). *La isla desconocida*. Punto de lectura.
- Sousa Santos, B.** (2009). *Una epistemología del sur*. Siglo XXI.
- Sui Generis** (1973). *Lunes otra vez. Confesiones de invierno*. [Vinilo]. Estudios RCA.